

Wo steht die Qualitative Bildungsforschung? Über Entwicklungen und Perspektiven eines Forschungsprogramms: Bereichsrezension "Bildungsforschung"

Kramer, Rolf-Torsten

Veröffentlichungsversion / Published Version
Rezension / review

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Kramer, R.-T. (2002). Wo steht die Qualitative Bildungsforschung? Über Entwicklungen und Perspektiven eines Forschungsprogramms: Bereichsrezension "Bildungsforschung". *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 3(2), 365-375. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-279737>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Rezensionen

Rolf-Torsten Kramer

Wo steht die Qualitative Bildungsforschung?

Über Entwicklungen und Perspektiven eines Forschungsprogramms

Bereichsrezension „Bildungsforschung“ zu *Rudolf Tippelt* (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen: Leske + Budrich 2002 (in Auszügen). ISBN 3-8100-3196-8, 845 S., Preis: 39,- Euro

Wolfgang Seitter: Riskante Übergänge in der Moderne. Vereinskulturen, Bildungsbiographien, Migranten. Opladen: Leske + Budrich 1999. ISBN 3-8100-2487-2, 434 S., Preis: 37,90 Euro

Ulf Brüdigam: Strukturelle Aspekte moderner Bildungsprozesse. Das Beispiel der Star-Trek-Fans. Opladen: Leske + Budrich 2001. ISBN 3-8100-3178-X, 260 S., Preis: 25,50 Euro

Merle Hummrich: Bildungserfolg und Migration. Biographien junger Frauen in der Einwanderungsgesellschaft. Opladen: Leske + Budrich 2002. ISBN 3-8100-3429-0, 354 S., Preis: 36,- Euro

Nimmt man die Initiative der DFG zur Einrichtung von Forschergruppen im Bereich der empirischen Bildungsforschung als Ausgangspunkt, dann könnte man einen „Notstand“ in diesem Forschungsfeld vermuten. Diese These lässt sich zudem

verstärken, wenn man die Initiative als reflexhafte Reaktion auf die Ergebnisse von PISA interpretiert. Allerdings trifft man damit nur einen Teil des zugrundeliegenden Zusammenhangs. Schließlich ist PISA selbst ja ein fundamentaler Ausweis dafür, dass empirische Bildungsforschung erfolgreich und mit enormer öffentlicher Aufmerksamkeit aktuell praktiziert wird. Das Problem ist also scheinbar noch etwas anders gelagert. Es geht der DFG dem Anspruch nach vordergründig um eine Stärkung der universitären Bildungsforschung. Unterschwellig verweist die Initiierung von Forschungsprojekten aber auch auf Erklärungslücken, die von PISA aufgezeigt, aber nicht gefüllt werden. Wie es neben PISA mit der empirischen Bildungsforschung aktuell aussieht und welche Rolle dabei einer Qualitativen Bildungsforschung zukommt, soll im folgenden anhand dieser Bereichsrezension über ausgewählte Veröffentlichungen im Kontext der qualitativen Bildungsforschung weiter verfolgt werden.

Das „Handbuch Bildungsforschung“ ist – darauf verweist der Herausgeber *Rudolf Tippelt* in seiner Einleitung – mit seinen fast 850 Seiten Umfang Ausdruck der starken Expansion und Differenzierung der Bildungsforschung in der Bundesrepublik seit den 60er Jahren. Es handelt

sich dabei um einen Forschungsbereich, der zwar in der Erziehungswissenschaft seine Wurzeln hat, der aber zugleich einen multidisziplinären Charakter trägt, quantitative und qualitative Ansätze umsetzt und damit insgesamt „nur unscharf abzugrenzen ist“ (S. 9). Bildungsforschung, die „aus einem besonderen Informationsbedürfnis einer interessierten Öffentlichkeit“ entsteht und „in diesem Sinne auch Aufklärung leisten“ will (S. 12), ist also Resultat und Ausdruck einer „notwendige[n] permanente[n] Dauerbeobachtung von Bildungsprozessen in einem differenzierten Wissenschaftssystem“ (S. 15).

Das „Handbuch Bildungsforschung“ gliedert die 43 Beiträge der überwiegend universitären Autorenschaft in 7 Teile, die jeweils disziplinäre Bezüge in der Bildungsforschung repräsentieren (1), regionale und internationale Bezüge diskutieren (2), den Blick auf Institutionen und die professionellen Arbeitsfelder richten (3), die Methoden der Bildungsforschung skizzieren (4), den Bezug auf Lebensalter herausarbeiten (5), aktuelle Bereiche der Bildungsforschung vorstellen (6) und schließlich einen Beitrag mit Verweisen auf wissenschaftliche Einrichtungen der Bildungsforschung enthalten (7).

Damit sind die Beiträge im Zuschnitt und in der Ausgestaltung sehr unterschiedlich. Einen hilfreichen Einstieg bietet der Beitrag von *Peter Zedler*, der detailliert die Entwicklung der Bildungsforschung nachzeichnet. Der Beitrag zeigt, wie sich in den 70er Jahren eine Gleichsetzung der außeruniversitären Bildungsforschung mit einer quantitativen Forschungsmethodik durchgesetzt hat. Erst mit der Verstärkung einer universitär verankerten Bildungsforschung Anfang der 80er Jahre und durch die qualitative Wende in den Sozialwissenschaften kommt es dann zu einem Methodenpluralismus und zu integrativen Ansätzen in der Bildungsforschung. Parallel dazu vollzieht sich eine thematische Ausweitung der Bildungsforschung, die etwa in der „pädagogischen Programmentwicklung“ oder als Planungs- und Entwicklungshilfe teilwei-

se „allenfalls einen indirekten Bezug zu empirischer Forschung“ aufweist (S. 26.). Im Fazit wird deutlich, dass die Erziehungswissenschaft ihre anfängliche Position als Leitdisziplin in der Bildungsforschung zwar verloren hat, umgekehrt aber die Bildungsforschung die zentrale Trägerrolle für die sozialwissenschaftliche Umorientierung der Erziehungswissenschaft übernommen hat.

Als Ergänzung dieser Entwicklungsgeschichte eignet sich u.a. der Beitrag von *Yvonne Ehrenspeck*, der parallel dazu die Diskussion des Bildungsbegriffs und die Entwicklung der Bildungssemantik nachzeichnet. Dabei seien neben Kompatibilitätsproblemen zwischen Bildungstheorie und Bildungsforschung immer wieder fruchtbare Anstöße und tragfähige Vorschläge der Verbindung, z.B. im Konzept der Erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung, zu verzeichnen.

Die Entwicklung der Bildungsforschung ist demnach durch eine Dynamik in der methodischen Orientierung bestimmt, als deren Ergebnis heute quantitative und qualitative Ansätze nebeneinander stehen. Dass hier auch heute noch durchaus Akzeptanzprobleme bestehen, verdeutlicht der Beitrag von *Norbert M. Seel*, der empirische Bildungsforschung und den quantitativen Ansatz in eins setzt. Der Blick auf eine qualitative Bildungsforschung erfolgt auch dann nicht, wenn die Schwierigkeit eingestanden wird, dass es „trotz einer Fülle von Daten“ nur „begrenzt gelingt, theoretisch begründete Erklärungen für den Erfolg oder Misserfolg von Bildungsprogrammen zu geben“ (S. 428). Allerdings weist seine Forderung nach einer Verbindung verschiedener Hierarchieebenen in Mehrebenenanalysen auf einen Trend, der auch für die Qualitative Bildungsforschung gilt.

Aus der Sicht von *Detlef Garz* und *Ursula Blömer* erfuhr nämlich mit der interpretativen Wende in den Sozialwissenschaften nicht nur die Hinwendung zum individuellen Bildungsverlauf, sondern das ganze Spektrum an Bildungsforschung einen Aufschwung. So werde zwar

von der Erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung eine besondere Affinität und Deckungsgleichheit zur Bildungsforschung behauptet, jedoch seien auch Forschungen im Meso- und Makrobereich zum Forschungsfeld der Qualitativen Bildungsforschung zu rechnen. Im Mikrobereich ist dominant die Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung platziert, die sich „auf individuelle Lebens-, Bildungs- und Lernprozesse bezieht und versucht, den verschlungenen Pfaden biographischer Ordnungsbildung unter den Bedingungen einer sich rasant entwickelnden Moderne (bzw. Postmoderne) zu folgen“ (S. 446). Im Mesobereich betrifft dies hermeneutisch-rekonstruktive Studien zum Verhältnis von Familie und Schule oder zur peer-group. Im Makrobereich werden beispielhaft die Rekonstruktionen zur Schulkultur, ethnographische Lebenswelt- bzw. Milieustudien genannt, die in der Verbindung mit Biographieanalysen besonders weiterführend sind.

Wie sich qualitative Ansätze in der Bildungsforschung entwickelt und etabliert haben, kann dann für verschiedene Bereiche und Forschungsfelder anhand der Beiträge des Handbuches studiert werden. Für den Bereich Familie schlägt z.B. *Lothar Böhnisch* die Erweiterung um die biographische Perspektive, also um die Aneignungs- und Erfahrungsseite des Subjektes und um die bildungsrelevanten Einflüsse der Jugendlichen peer-group vor. Dabei kann mit dem Habitus-Konzept der Einfluss sozialer, kultureller und ökonomischer Ressourcen der Familie erfasst und seinerseits „in einen familienübergreifenden kulturellen und sozialen Kontext gestellt“ werden (S. 291).

Gabriele Gloger-Tippelt zeigt für den Bereich Kindheit, dass Verfahren der Qualitativen Bildungsforschung mit der neuen programmatischen Betonung der Eigenaktivität des Kindes auf dem Vormarsch sind. Sie warnt zugleich vor einer neuen Gegenüberstellung von Individuum und Gesellschaft in überspitzten Konzepten der Selbstbildung und -sozialisation und betont die Wichtigkeit der Betrachtung

familiärer und außerfamiliärer Kontexte.

Aus der Perspektive der schulischen Bildung verdeutlicht *Hans Günter Holtappels*, wie Bildungsbeteiligung und Schulwahlverhalten mit historischen und kulturellen Rahmungen verstrickt sind. Zwar habe sich die Bildungsbenachteiligung nach Region und Religion abgeschwächt. Dafür bestehen nach wie vor Benachteiligungen nach sozialer Herkunft, Geschlecht und Ethnizität. Von der Bildungsexpansion haben damit vor allem deutsche, männliche Jugendliche aus der sozialen Gruppierung der Beamten- und Angestelltenschaft profitiert. Er plädiert für ein Zusammenwirken der inneren Schulentwicklung mit einer strukturellen, äußeren Schulreform als Aufgabe der Bildungspolitik, der Erziehungswissenschaft und der Schulpraxis.

Die Verbindung von Bildungsforschung und Jugendforschung ist nach *Heinz-Hermann Krüger* und *Cathleen Grunert* im Wesentlichen erst mit der Durchsetzung qualitativer Forschungsmethoden zustande gekommen. Damit kann neben dem Sinnverlust der Schule für Jugendliche auch gezeigt werden, wie die Freizeit teilweise zur „Nebenschule“ wird (S. 505) und neue Ungleichheiten durch die Konstitution von „Peerkapital“ entstehen (S. 507).

Für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung (*Ekkehard Nüssli*), für das mittlere Erwachsenenalter (*Wilhelm Mader*) und für das höhere Erwachsenenalter (*Andreas Kurse/Gabriele Maier*) geht die Etablierung qualitativer Ansätze in der Bildungsforschung zunächst von einer qualitativen Teilnehmerforschung aus. Weil letztlich Bildung nur als Selbstbildung und -aneignung gelingen kann, geraten die Aneignungsbiographien und zunehmend auch Lehr-Lernprozesse sowie die Arrangements der Weiterbildungsinstitutionen in den Blick.

Die kurzen Streiflichter zeigen, dass qualitative Zugänge eine notwendige und fruchtbare Erweiterung der empirischen Bildungsforschung darstellen. Insgesamt

bietet das Handbuch den bisher umfassendsten Überblick über den aktuellen Stand der empirischen Bildungsforschung. Die Systematik des Bandes ermöglicht dem Leser einen thematisch fokussierten Einstieg über ausgewählte Einzelbeiträge. Positiv hervorzuheben ist auch die Dokumentation von Forschungseinrichtungen in einem eigenen Beitrag. Problematisch scheint jedoch, dass die Beiträge teilweise sehr unterschiedlich aufgebaut sind und der Herausgeber in seiner Einleitung auf eine eigene systematisierende Kommentierung der Beiträge verzichtet hat.

In seiner Studie „Riskante Übergänge in der Moderne“ geht *Wolfgang Seitter* von modernisierungstheoretischen Überlegungen aus, nach denen „Übergangsfähigkeit“ als „biographische Schlüsselqualifikation“ für die Bewältigung der Anforderungen einer modernisierten Moderne entworfen wird (S. 15). Die Beschäftigung mit Migrantenbiographien als „Übergangsexperten“ ist für die Analyse von Übergängen und Kontextwechseln deshalb besonders ergiebig (S. 16). Dazu werden in der Studie die Analyse von Migrantenvereinen und Migrantenbiographien zusammengeführt. Das Buch ist in 4 Teile gegliedert. Im ersten Teil werden der theoretische und methodische Rahmen der Studie vorgestellt. Im zweiten Teil folgen zwei Fallstudien zu Migrantenvereinen, denen im dritten Teil vier Bildungsbiographien spanischer Migranten gegenübergestellt werden. Im vierten Teil werden die Ergebnisse der Fallrekonstruktionen gebündelt.

Im ersten Teil setzt sich *Seitter* zunächst kritisch mit der defizitorientierten Thematisierung von Migration in der Erziehungswissenschaft auseinander, die den Blick auf selbstbezogene Bildungsformen und bildungsbiographische Aneignungsprozesse vernachlässigt. Der zweite Fokus der Studie bezieht sich auf den Verein als „eine neu geschaffene soziale Struktur“ zwischen der „alten und neuen Welt“ (S. 22). Beide Perspektiven sollen in der Vereins- und Biographieanalyse zusammengeführt werden. Nach einem Be-

zug auf die Vereins- und Biographieforschung werden die Vorüberlegungen in drei schlüssigen Thesen zugespitzt, die plausibel sind, aber unmittelbar vor den Fallstudien irritieren. In gewisser Weise werden damit ableitbare Ergebnisse aus den Fallstudien theoretisch vorweggenommen.

Im Anschluss wird die Auswahl spanischer Migranten und die methodische Anlage der Studie expliziert. *Seitter* positioniert seine Studie im Kontext einer hermeneutisch-rekonstruktiven Sozialforschung, bei der es mit einem methodenpluralen Zugang um die mikroskopische Sinnerschließung durch teilnehmende Beobachtung, offene, thematisch strukturierte Interviews und Verfahren der sequentiellen Feinanalyse geht. Für die Vereinsanalyse wurden zwei maximal kontrastierende Vereine in Frankfurt ausgewählt und während eines Jahres regelmäßig besucht. In der offenen Darstellung der Anforderungen und Probleme des Feldzuges werden zugleich auch zentrale methodologische Diskussionen innerhalb der Ethnographie berührt. Etwas knapper fällt die Darstellung zur Interviewführung aus. Mit der Konzeption der Interviews als offen, thematisch strukturierte Interviews sollen „subjektiv verfügbare Wissensbestände und Erfahrungsdeutungen“ rekonstruiert werden (S. 54). Leider wurde hier die „narrationsgenerierende Ambition“ nicht expliziert und damit scheinbar die methodologische Vorarbeit von Schütze verschenkt. Die wenigen Hinweise auf den Auswertungsmodus der Beobachtungsprotokolle und der Interviews lassen zwar bestimmte methodische Orientierungen errahnen, verhindern aber eine genaue Positionierung im Feld qualitativer Ansätze und einen methodologischen Nachvollzug des Vorgehens.

Den Abschluss des ersten Teils bilden die Hinweise auf den Aufbau des Buches und die Danksagung, die aber im Vorwort besser aufgehoben wären und dort den Einstieg in die Studie erleichtern würden.

Der anschließende zweite Teil widmet sich den Fallstudien der beiden Vereine.

Nach einer wohlsortierten Systematik werden beide Vereine jeweils zunächst über ethnographische Beschreibungen, die Rekonstruktion der Vereinsgeschichte und die Interpretation eines Beobachtungsprotokolls vorgestellt, um dann in einem die Fallstudie jeweils abschließenden Abschnitt auf die rekonstruierten Strukturprobleme und deren Bearbeitungsstrategien hinzuweisen. Diese Fallstudien sind sehr dicht und gewähren in der Kombination sehr verschiedener Materialien und Zugänge einen umfassenden Einblick. Interessant ist dabei, dass bereits über die erste kursorische Annäherung zentrale Problemstrukturen benannt werden können. Nachteilig wirken dagegen einige Dopplungen in der Darstellung, die aus der Reihung der verschiedenen Zugänge resultieren.

Im Vergleich der Fallstudien können dann die Vereine in ihrer Eigenheit noch einmal pointiert herausgearbeitet werden: Auf der einen Seite der „Spanische Kulturkreis“, der trotz umfassender Beteiligungskrise an den elitären und tendenziell ideologischen, kulturellen und politischen Ansprüchen festhält, damit aber Geselligkeit tendenziell diskreditiert, nachfolgende Generationen ausschließt und in Verbindung mit der Raumproblematik wegzuschumpfen droht. Auf der anderen Seite das „Demokratische Haus“, das über eine expansive und emanzipierende Vereinsgeschichte und die stärkere Gewichtung geselliger und intergenerativer Ansprüche sowie eine intensive Verschränkung mit der Lokalöffentlichkeit den Weggang der älteren Migranten durch die Integration nachfolgender Generationen tendenziell auffangen kann. *Seit*ter kann hier sehr schön aufzeigen, wie diese Vereinsgeschichte in kollektive Deutungsmuster eingeht und sich damit reproduziert.

Im dritten Teil werden dann die Bildungsbiographien von vier Migranten in drei Fallstudien vorgestellt. Herr Sánchez steht für eine lange und dichte Vereinskarriere, die zum zentralen Bezugspunkt seiner Biographie wird. Dahinter verbirgt

sich aber die Dramatik, dass diese quasi als Ersatzkarriere seiner gescheiterten Aufstiegsaspirationen fungiert, weil der Verein einen politisch-emanzipativen Raum für Statussicherung und Anerkennung eröffnet. Die Fallstudie von Frau Garcia wird als Emanzipationsdrama entwickelt. Ihre Migration wird durch traumatische Demütigungs- und Ohnmachtserlebnisse motiviert. Zum Verein hat sie anfangs ein eher skeptisches und distanziertes Verhältnis, das aus seiner traditionellen hierarchischen Struktur resultiert. Durch die Verbindung zu anderen Frauen ihrer Generation kann sie dann aber den Verein als Bühne einer stellvertretenden Bearbeitung ihrer familial erlittenen Konflikte nutzen und sich durch den Aufstieg in der Vereinselite emanzipieren. Die dritte Fallstudie widmet sich Herrn Delgado und Herrn Salinas, die gemeinsam ein Interview mit dem Autor geführt haben. Bei beiden scheint die Migration vor allem aus ökonomischen Aufstiegserwägungen heraus zu erfolgen, und beide betten ihre Biographie sehr deutlich in die kollektive Migrationsgeschichte ein. Dabei fokussieren sie jeweils verschiedene Pole einer in der Migration lagernden Ambivalenz, das Leiden unter Fremdheit, Diskriminierung und Anpassungsdruck bei Herrn Delgado und die Leistungen, Erfolge und Transformationen bei Herrn Salinas.

Die Unterschiede in den biographischen Verläufen werden dann in einem Vergleich nochmals konturiert. Deutlich wird dabei, dass der Verein für die Migranten vielfältige Möglichkeiten der Auseinandersetzung, des Lernens und der Integration bietet. Eine Verknüpfung von biographischen Bildungsprozessen und Verein leistet *Seit*ter hier jedoch nicht. Dieser müsste herausarbeiten, dass im Grunde nur bei Frau Garcia von einer Ermöglichung und Verstärkung eines biographischen Bildungsprozesses als Emanzipationsprozess zu sprechen ist, während bei Herrn Sánchez trotz der langen Vereinskarriere durch den Verein gerade ein umfassender Bildungsprozess verhindert scheint.

Im abschließenden vierten Teil werden die Ergebnisse noch einmal bilanziert und auf die anfängliche theoretische Rahmung bezogen. Sowohl der Migrantenverein als auch die Migrantenbiographien stehen als Formen der Selbstpädagogisierung für eine Entgrenzung des Pädagogischen. Beide ‚nutzen‘ diese Selbstpädagogisierung als Strategie der Risikobewältigung, der Verein, indem er darüber seine Sinnhaftigkeit und Funktion verbürgt, und die Migranten, indem sie die Bewältigung der Migrationsanforderungen durch Anpassungs- und Lernleistungen charismatisieren.

Insgesamt ist das Buch vom thematischen Fokus, der methodischen Umsetzung und der strukturierten Gestaltung her sehr lesenswert. Besonders überzeugen die Bezüge zu Moderne und Risiko, zur Ethnographie und die dichten Fallstudien der beiden Vereine. Die biographischen Fallstudien scheinen sich dagegen aus der Dominanz der Vereinsperspektive nicht ganz lösen zu können. Sie verlieren gegenüber der Vereinsstudie an Detaillierung und können deshalb die in der Fallgeschichte lagernden Probleme nicht markieren. Besonders im gemeinsam mit Herrn Delgado und Herrn Salinas geführten Interview verliert die Fallstudie an biographischer Dichte. Uneingeschränkt wünschenswert und erkenntnisreich ist aber die Vermittlung von Biographie- und Organisationsperspektive.

Auch die Studie „Strukturelle Aspekte moderner Bildungsprozesse“ von *Ulf Brüdigam* widmet sich in expliziter bildungstheoretischer Absicht dem Wechselverhältnis zwischen einer höheraggregierten Sinnwelt und biographischen Prozessen: konkret dem Zusammenhang von Fanswelt und den Bildungsprozessen bei Fans. Im ersten Teil werden Entwicklungen der Medienforschung und der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung diskutiert. Im zweiten Teil widmet sich Brüdigam anhand ausgewählter Positionen dem bildungstheoretischen Diskurs. Im dritten Teil werden die empirische Umsetzung und die Fallanalysen vorgestellt, die

dann abschließend im vierten Teil nochmals bildungstheoretisch verortet werden.

Die Verortung in der qualitativen Medienforschung erfolgt im ersten Teil in der Betonung einer produktiven und sinnzuweisenden Rezeption sowie der Beteiligung der Medien an der Herstellung von Welt- und Selbstreferenz. Damit verbindet sich die Entscheidung für ethnographische und biographieanalytische Zugänge. Innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung fokussiert *Brüdigam* auf die Untersuchung von Mustern der Selbst- und Weltdeutung und zielt auf „die Aufdeckung des jeweiligen individuellen Koordinatensystems der existentiellen Verankerung des Menschen“ (S. 27).

Im zweiten Teil setzt sich *Brüdigam* innerhalb des bildungstheoretischen Diskurses mit den Positionen von Adorno, Lyotard und Marotzki auseinander und leitet aus der Zusammenführung einen Bildungsbegriff ab, der mit den methodologischen Implikationen der Medien- und Biographieforschung vermittelbar ist. Mit Adorno wird verdeutlicht, dass es bei Bildung über die bloße Anpassung hinaus um die „Hinwendung zum Abweichenden“ und um das „Einlassen auf die Differenz“ geht (S. 38 u. 40). Mit Lyotard verbindet sich die Annahme über den „Niedergang der universalistischen Diskurse“ (S. 51), wodurch aus dem „Nebeneinander von höchst unterschiedlichen Kulturen, Lebens- und Subjektivitätsformen“ (S. 50) Differenz zum Widerstreit wird, der innerhalb einer Diskursart nicht aufzulösen ist. Mit Marotzki wird schließlich ein Bildungsverständnis vertreten, das jene Formen der Reflexivität und Negativität gegenüber sich selbst und der Welt bezeichnet, die über eine tentative Wirklichkeitsauslegung zur Transformation der Selbst- und Weltverhältnisse führt. In der Verbindung dieser bildungstheoretischen Positionen geht es um die Frage, wie es im Bezug auf die Sinnwelt der Star-Trek-Fans und darin vollzogener Bildungsprozesse dem (post-)modernen Subjekt gelingt, die radikale kulturelle Vielfalt zu bewältigen.

Der dritte Teil beinhaltet die methodische Anlage und die Fallanalysen der Stu-

die. Mit der Verortung innerhalb des interpretativen Paradigmas gilt es, die Wirklichkeitskonstruktionen über die Alltagswirklichkeit der Akteure und deren Sinnsetzungen zu verstehen. Dies wird auf der einen Seite über eine lebensweltliche Ethnographie versucht. Auf der anderen Seite sollen die individuellen Sinn-, Relevanz- und Orientierungsmuster als Strukturprinzipien über problemzentrierte und narrative Interviews eingeholt werden. Auch die Auswertung des Materials wird hier detailliert, reflektiert und selbstkritisch veranschaulicht. Nach einer prägnanten Auseinandersetzung mit Triangulationsansätzen wird dann die Untersuchungsperspektive nochmals konkretisiert. Dabei wird in der Differenzierung von biographischem Verlauf – als Abfolge und Sedimentierung der Welt- und Selbstausslegung – und der Bildungsgestalt als aktueller Modus der Welt- und Selbstausslegung unterschieden. Bedauerlich ist, dass hier die für die Qualitative Bildungsforschung zentrale diachrone Perspektive zugunsten der synchronen Perspektive auf die aktuelle Bildungsgestalt in den Hintergrund gerät.

Der Einstieg in die Falldarstellungen wird über eine „ethnographische Skizze der kleinen Lebens-Welt der Star-Trek-Fans“ gewählt (S. 102). Hier wird zunächst unter Rekurs auf vorliegende Veröffentlichungen gezeigt, wie sich über das Fernsehen und den darin vollzogenen Wissensserwerb, über das Sammeln von Fanartikeln, über Spielen und die schöpferische Auseinandersetzung (z.B. im Schreiben) die soziale Welt der Star-Trek-Fans konstituiert und darin Anerkennung und Status vermittelt werden. Als Philosophie der ‚Trekker‘ und zentrale Botschaft der Serie wird das Modell eines idealen Zusammenlebens herausgestellt, das sich auf ein Toleranzgebot, Fortschrittsoptimismus und ein Forscherethos stützt.

Dann folgen 4 kontrastiv ausgewählte biographische Fallanalysen. Als Eckfall eines technisch-monozentrischen Strukturprinzips wird der Fall von Mirco vorgestellt. Zentral ist für seine Biographie eine

Behinderung, die ihn mit Stigmatisierung und Ausgrenzung, aber auch mit Solidarität konfrontiert. Am Gymnasium beginnt er die Serie anzusehen, entfaltet aber erst später eine intensive Fanpraxis, als sich im familialen Kontext bedeutsame Transformationen vollziehen. Die Erfahrung einer uneingeschränkten Akzeptanz fasziniert ihn genauso wie die intellektuellen Herausforderungen der Serie, die er als Distinktionsmittel gegenüber den Mitschülern nutzt. Er verhält sich aber distanziert gegenüber Fanclubs.

Wiebke repräsentiert das sozial-monozentrische Strukturprinzip. Sie ist durch den Tod des Vaters bei ihrer Mutter und Großmutter aufgewachsen und erlebt den Kindergarten aufgrund der Marginalisierung durch die anderen Kinder vor allem als Leidensprozess. Auch in der Grundschule und am Gymnasium setzen sich Ausgrenzungserfahrungen fort. Mit einer ausgeprägten solidarischen Grundhaltung wird sie später im Berufsfeld erneut stigmatisiert und ausgegrenzt. Die Verlaufskurvenentfaltung wird dann kompensiert, indem Wiebke in der Star-Trek-Welt als Fan handlungsschematisch agiert und den Restriktionen des Alltags im kreativen Schreiben entflieht.

Robert steht für den technisch-polyzentrischen Star-Trek-Fan. Seine Biographie rankt sich um die Spannung von Handlungssicherheit durch Erwartungsfahrpläne und deren Enttäuschung. Handlungssicherheit generiert sich für ihn in der Schule vor allem durch die Orientierung an der Pionier- und FDJ-Organisation und an Sportkarrieren. Nach der Wende gewinnt Star-Trek an Bedeutung. Einerseits nutzt er die Gemeinschaft als soziales Kapital. Andererseits ist die Serie mit den technologischen Entwürfen als technisches Bildungskapital relevant. Sie wird dann allerdings zunehmend abgelöst und kombiniert durch andere Serienformate.

Schließlich wird Angelika für das sozial-polyzentrische Strukturprinzip vorgestellt. Ihre Biographie ist entscheidend gerahmt durch die Erfahrung drohender In-

stabilität in der Familie. Stützende Kontakte findet sie auf einem Reiterhof und in der Fan-Welt von Star-Trek. Das sozial-utopische Modell von Star-Trek und ihr darauf bezogenes expressives Schreiben bilden positive Gegenhorizonte zum Alltag. Einzelne Mitglieder der Fangemeinde werden zu signifikanten Anderen. Dabei ergänzt sie Star-Trek um weitere Sendeformate und deren Fanpraxis.

Im abschließenden vierten Teil werden die Ergebnisse noch einmal gebündelt. Die Verzahnung von biographischer Entwicklung und der sozialen Welt von Star-Trek als „Passungsverhältnis“ zeigt sich hier vor allem als kompensatorischer Gegenentwurf oder handlungsschematische Problembewältigung bei schwierigen biographischen Phasen (S. 221). Dabei wird einerseits an die idealen Sozialentwürfe von Star-Trek und andererseits an die Prinzipien der Gleichheit und Solidarität in der Fangemeinde angeknüpft. Bildungstheoretisch ist die Differenzierung des monozentrischen und des polyzentrischen Strukturprinzips im Bezug auf Star-Trek bedeutsam. Während im ersten Fall eine identitätstheoretische Erfahrungsorganisation vorliegt, mit der alles Neue auf das Bekannte reduziert und ein Bildungsprozess eher verhindert wird, begünstigt das polyzentrische Strukturprinzip im Bezug auf Star-Trek eine tentative Wirklichkeitsauslegung und Bildungsprozesse in der Öffnung von Unbestimmtheitsbereichen.

Insgesamt ist die Studie von Brüdigam eine überzeugende Vorstellung darüber, wie man Ethnographie, Biographieforschung und Bildungstheorie verbinden kann und eine so verstandene Qualitative Bildungsforschung Ergebnisse hervorbringt, die nicht nur den Gegenstandsbeereich der Erziehungswissenschaft deutlicher konturieren, sondern auch bildungstheoretische Konkretisierungen möglich machen. Hervorzuheben sind der klare Aufbau und die vielen Zusammenfassungen, die eine Orientierung für den Leser erleichtern. Kritisch bleibt aber anzumerken, dass in den biographischen Fallana-

lysen die zurückgenommene diachrone Verlaufsperspektive Erkenntnispotential verschenkt hat.

Merle Hummrich geht es in ihrer Studie zu „Bildungserfolg und Migration“ um eine Verknüpfung von Biographie-, Migrations- und sozialer Ungleichheitsforschung, deren Relevanz in einem ersten einleitenden Teil hervorgehoben wird. Im zweiten Teil stellt sie den methodischen Ansatz der Untersuchung vor. Der dritte Teil enthält zwei ausführliche Fallrekonstruktionen und vier Fallporträts, die im vierten Teil ausführlich kontrastiert werden. Im fünften Teil der Studie werden die Ergebnisse der Kontrastierung in einer Typenbildung weiter generalisiert und im sechsten Teil abschließend diskutiert.

Im ersten einleitenden Teil werden die zentralen Bezugspunkte der Studie markiert. Dies ist auf der einen Seite der Ansatz einer Subjektkonstruktion als Ausdruck eines biographischen Prozesses, in dem Subjekte (hier Migrantinnen) sich vor dem Hintergrund der Familie, schulischer Erfahrungen und gesellschaftlicher Positionierungen verorten und zum Ausdruck bringen, wie sie ihre biographischen Erfahrungen verarbeitet haben. Auf der anderen Seite wird modernisierungstheoretisch argumentiert, dass Migration einen Transformationsprozess darstellt, der bei schulischem Erfolg verdoppelt wird. Dabei müssen erfolgreiche Migrantinnen die objektive Transformation in einer internen Transformation individuell verarbeiten. Mit dem „Modell der ‚dreifachen Vergesellschaftung‘ durch die sozialstrukturierenden Kategorien Geschlecht, Ethnizität und Klasse“ (S. 10) und dem Problem der Statusinkonsistenz wird angenommen, dass diese Verarbeitung besonders spannungsvoll ausgeformt ist.

Der methodische Ansatz ist Inhalt des zweiten Teils. Eine biographieanalytische Herangehensweise ergibt sich aus dem Interesse an den Sozialisations- und Transformationserfahrungen innerhalb der Bildungsbiographie als Gegenstand der Studie. Ihre Umsetzung erfolgt in einer Kom-

bination von Objektiver Hermeneutik und biographischer Methode. Als Erhebungsmethode wurde das biographisch-narrative Interview verwendet. Hier werden die zentralen Verfahrensschritte der Interviewführung ebenso vorgestellt wie die zentralen Grundannahmen und Verfahrensschritte der Interpretationsverfahren. Zusätzlich wird das eigene methodische Vorgehen kritisch reflektiert und aufgezeigt, dass darin ein normativer Anspruch an eine autonome Subjektkonstruktion impliziert ist. Insofern gilt es, die eigene Position im Forschungsprozess beständig zu reflektieren.

Der dritte Teil zu den Fallstudien eröffnet dann mit einer fallübergreifenden Rekonstruktion der Intervieweröffnungen durch den Stimulus, mit der auf Strukturprobleme der Interviewsituation hingewiesen wird. Grundsätzlich wird hier für die Interviewsituation von einer Antinomie zwischen Autonomie und Heteronomie ausgegangen.

Die erste ausführliche Fallrekonstruktion von Selcan beginnt dann mit der objektiv-hermeneutischen Rekonstruktion der Anfangserzählung. Die Strukturhypothese dazu formuliert einen Zusammenhang, bei dem von den Eltern der Auftrag eines sozialen Aufstieges über Bildung an Selcan herangetragen wird, der in der Umsetzung eine gebrochen-reflexive Distanznahme zum elterlichen Herkunftsmilieu impliziert und darin die Eltern-Kind-Bindung unter Druck setzt. Paradox wird diese Konstellation besonders dadurch, dass die heteronome Verpflichtung auf Bildungserfolg die Gelegenheiten schafft für eine schrittweise Entfaltung von Autonomie und reflexiver Distanznahme vom Herkunftsmilieu. Die Prozessanalyse bestätigt diese paradoxe Ausformung des Bildungserfolgs. Sie verdeutlicht, dass der Studienbeginn ein wichtiger Individualisierungsschub ist, der aus der fremdbestimmten Rahmung der Entscheidung zum Studium schrittweise herausführt.

In der Fallrekonstruktion zu Farah entbirgt die objektiv-hermeneutische Re-

konstruktion der Anfangspassage eine andere Heteronomie-Autonomie-Problematik. Die heteronome Entscheidung zum Studium ist hier nicht an einen Transformationsauftrag gebunden, sondern beinhaltet die familiäre Reproduktion. In der Prozessanalyse wird zusätzlich deutlich, wie die hierarchischen und konflikthaften Familienverhältnisse, die Aufstiegsaspiration der Eltern und die Diskriminierungserfahrungen in der Schule für Farah die permanente Gefahr eines Verlaufskurvenzusammenbruchs generieren. Das erfolgreich abgeschlossene Abitur kann unter diesen Bedingungen nicht als Bildungserfolg und selbstverantwortete Leistung erlebt werden. Auch bei ihr bewirkt der Übergang zum Studium Freisetzungen, die aber zugunsten heteronomer Rahmungen unentfaltet bleiben.

Das Fallporträt von Dina steht für eine stark heteronom gerahmte Subjektkonstruktion durch die Migration der Eltern, die jedoch autonom vertreten wird. Obwohl die Schule die heteronome Bildungslaufbahn weiter verstärkt, wird in der familialen Aufforderung zu Bildungserfolg die Leistungsorientierung zum „wichtigste[n] Bezugspunkt in Dinas Lebenspraxis“ (S. 157). Ähnliches wird in der Fallstudie Beatrice rekonstruiert. Hier verbinden sich familiäre Aufstiegswünsche mit einer Transformationsaufforderung, die aber durch die starke familiäre Anbindung nicht umgesetzt werden kann. Ayşe steht schließlich für den „Aufstieg durch die Bildungskarriere als Krise“, weil der Bildungsauftrag von einer mangelnden Unterstützung in der Familie begleitet wird (S. 188). Die Fallstudie von Christina ist gekennzeichnet durch die heteronome Bildungsaufforderung als Aufstiegswunsch durch die Eltern und eine reflexive Rückverortung in dieser familialen Rahmung nach dem Studium.

Im vierten Teil werden nach der Ableitung der Kontrastierungsdimensionen maximale und minimale Kontrastpaare gebildet. Im maximalen Kontrast stehen hier Selcan aus einem bildungsfernen und Farah aus einem bildungsnahen Famili-

enmilieu, so dass Bildungserfolg bei Selcan Aufstieg und Transformation beinhaltet, während es bei Farah um die Wiederherstellung und Reproduktion des Familienstatus geht. Studium und Bildungserfolg enthalten so für Selcan Autonomieschübe, während Farah ihre eigene Erfolgsgeschichte erleidet und die Transformationsspielräume nicht umsetzt. Einen minimalen Kontrast bilden Dina und Beatrice. Beide kommen aus bildungsfernen Familienmilieus, erhalten den Auftrag zum Bildungsaufstieg und entfremden sich tendenziell von den Familien. Sie stehen damit für die Entfaltung von Entscheidungsautonomie, wenden sich aber reproduktiv in das Familienmilieu zurück. Christina bildet einen minimalen Kontrast zu Selcan, weil auch sie den Bildungserfolg als Autonomieschub erfährt und diesen produktiv in einer Ambiguitätstoleranz verarbeitet. Ayşe bildet dagegen einen minimalen Kontrast zu Farah, weil sich für beide die heteronome Aufstiegsmotivation mit einer fehlenden familialen Unterstützung und einer starken Familienbezogenheit verbindet. Ein zentrales Ergebnis der Kontrastierung ist, dass sich Bildungsaspirationen als konsequente Fortsetzung der Migration deuten lassen.

Im fünften Teil werden 3 Typen gebildet: der Typ der „aktiven Transformation“, der die handlungsschematische Autonomieentfaltung an die Reflexion einer krisenhaften Entfremdungsproblematik bindet, der Typ der „reproduktiven Transformation“ oder „transformativen Reproduktion“, der zwischen Aufstiegswünschen und Bindungsansprüchen der Eltern im Sinne einer Doppelbindung gefangen ist, und der Typ der „ambivalenten Transformation“, der eine heteronome Familienrahmung für eine autonome Subjektkonstruktion nutzen kann und der zwischen den beiden anderen Typen steht.

Im sechsten Teil folgen dann die theoretisierenden Schlussbetrachtungen. Hier wird zunächst eine Anknüpfung an den Generationsdiskurs hergestellt und Parallelen zu Lüschers Generationskonzept

hervorgehoben. Seine Ambivalenzen von Reproduktion und Innovation sowie Konvergenz und Divergenz lassen sich bestätigen und um die Antinomie von Heteronomie und Autonomie erweitern. Mit Bezug auf den Diskurs sozialer Ungleichheit wird herausgestellt, dass der heimliche Lehrplan der Schule gegenüber Migrantinnen „die hegemonialen Ansprüche einer weißen, männlich dominierten Mittelschichtorientierung spüren lässt“ (S. 314), denen die Bildungsaspiration der Migrantinnen „kontradiktorisch“ gegenübersteht (S. 317). Als Fazit kennzeichnet *Hummrich* die Subjektverortung und Erfahrungsverarbeitung der bildungserfolgreichen Migrantinnen als antinomisch strukturiert und bindet diese an generelle Antinomien der Subjektkonstruktion zurück.

Die Studie kann insgesamt als anspruchsvoller Versuch eingeschätzt werden, die biographieanalytische Mikroanalyse von Bildungsprozessen mit Konzepten der makrostrukturellen Rahmung durch Milieu, Geschlecht und Ethnizität theoretisch und methodisch reflektiert zu verbinden. Dabei gelingt es, ganz grundlegende Strukturzusammenhänge der Subjektkonstruktion in den Antinomien der Moderne zu entwerfen. Was jedoch einerseits den Vorteil der Studie ausmacht, kann andererseits auch zum Nachteil werden. So geht in der sehr abstrakten Ergebnissicherung teilweise der Bezug auf die konkreten Migrantinnenbiographien verloren. Besonders in den sehr reflektierten Interpretationen entsteht manchmal der Eindruck, dass eine kontinuierliche biographieanalytische Perspektive auf den Einzelfall durch die Bezüge auf die ambitionierten theoretischen Vorklärungen erschwert ist.

Resümierend ist festzuhalten, dass die Bedeutung der empirischen Bildungsforschung allgemein und speziell der Qualitativen Bildungsforschung durchaus optimistisch eingeschätzt werden kann. Besonders das „Handbuch Bildungsforschung“ macht darauf aufmerksam, dass der für mangelhaft befundene Ausbau der

empirischen Bildungsforschung an deutschen Universitäten nicht gleichbedeutend ist mit einer unzureichenden empirischen und theoretischen Auseinandersetzung mit Bildung. Der Blick auf die historischen Entwicklungslinien zeigt, dass die universitäre Bildungsforschung zu einem Großteil von der Expansion der Qualitativen Bildungsforschung seit den 70er Jahren getragen wird. Qualitative Bildungsforschung unterscheidet sich von der traditionell quantitativ operierenden Bildungsforschung nicht im Gegenstand, sondern vor allem in ihrer methodischen und methodologischen Ausrichtung. Aus dieser Ausrichtung resultiert jedoch oftmals eine deutlich skeptischere Vorstellung über die unmittelbare Umsetzung der Forschungsergebnisse in eine Verbesserung der Praxis. Hier wird auf lange Sicht entscheidend sein, ob es der Qualitativen Bildungsforschung gelingt, an makrostrukturelle Diskurse der Bildungsbenachteiligung anzuknüpfen. Wegweisend sind dabei Studien, in denen Biographieanalysen, Lebensweltethnographien und gesellschaftlich-strukturelle Rahmungen verknüpft werden. In diesen Studien deuten sich Möglichkeiten an, die oftmals geforderte Verbindung von Mikro-, Meso- und Makroebene methodologisch abgesichert zu vollziehen. Deshalb bleibt zu hoffen, dass sich auf die Initiative der DFG hin weitere Forschergruppen zur Qualitativen Bildungsforschung konstituieren.

Karin Bock

Rezension: Margret Kraul/Winfried Marotzki (Hrsg.): Biographische Arbeit. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biografieforschung. Opladen: Leske+Budrich 2002. 328 S. Preis: 25,50 €

Mit der ‚biographischen Arbeit‘ legen Margret Kraul und Winfried Marotzki einen Sammelband vor, in dem einmal mehr die Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biografieforschung aus dem Blickwinkel von Bildung und Biographie in 13

Beiträgen diskutiert werden. Die Entstehung des Buches geht auf eine Tagung der DGfE-Kommission Erziehungswissenschaftliche Biografieforschung zurück, die im Sommer 1999 an der Universität Konstanz stattfand. Ziel des Sammelbandes ist es, »aus der Sicht unterschiedlicher erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen, den Stellenwert des Biographiekonzeptes, und vor allem der Kategorie der biographischen Arbeit, zu dimensionieren« (S. 9). Dabei wird »biographische Arbeit« von den HerausgeberInnen als modernitätstheoretisch fundierte Kategorie eingeführt, mit der sich geeignet beschreiben lasse, dass im Übergang zur Informationsgesellschaft nicht nur die »sogenannte Normalbiographie ihre normative Kraft weitgehend eingebüßt hat, sondern (...) auch (...), dass beispielsweise Lernen lebenslang in die Biographie integriert werden muss und es nicht bei einer einmaligen beruflichen Ausbildung bleiben kann. In dieser Hinsicht erweist sich also der Begriff der ‚biographischen Arbeit‘ als geeignet, die Bildungsanforderungen der Menschen in der Moderne biographieanalytisch zu thematisieren« (S. 8). Mehr noch: Unter Rückgriff auf die Untersuchungen von Richard Sennett heben Kraul/Marotzki hervor: »Wenn die Geschichte ihrer Arbeit und ihres Lebens nicht mehr erzählbar sind, haben Menschen ein Problem« (S. 9). Damit avanciere die »Kategorie der biographischen Arbeit (...) zu einer zentralen Kategorie pädagogischen Handelns und erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung« (ebd.). Diese zentrale Kategorie stellt gleichsam den ‚roten Faden‘ für die LeserInnen durch das Buch.

Eröffnet wird der Diskurs zur biographischen Arbeit mit drei Aufsätzen, die sich grundlagentheoretisch mit dem Stellenwert der Biographie-Kategorie auseinandersetzen: Theodor Schulze lotet in seinem Beitrag die Bedeutung der Biographie (forschung) für die Allgemeine Erziehungswissenschaft aus. Ausgehend von den »Stationen einer merkwürdigen Beziehungsgeschichte« stellt er dar, inwie-